



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Undervisningsformer och inlärningsmetoder

– för nybörjare i dirigering

Erika Walk

Musik/Musik, LAU370

Handledare: Åsa Bergman

Examinator: Eva Nässén

Rapportnummer: HT09-6110-07

Abstrakt:

Titel:	Inlärningsmetoder– för nybörjare i dirigerings
Författare:	Erika Walk
Termin och år:	HT09 2009
Kursansvarig institution:	Sociologiska institutionen
Handledare:	Åsa Bergman
Examinator:	Eva Nässén
Rapportnummer:	HT09-6110-07
Nyckelord:	Undervisningsformer, inlärningsmetoder, dirigerings, tyst kunskap, ledarskap, kommunikation, mästare-lärling, sociokulturellt perspektiv, lärobok
Sammanfattning:	<p>Huvudsyftet med uppsatsen är att uppmärksamma olika undervisningsformer och inlärningsmetoder för nybörjare i ämnet dirigerings. Ytterligare ett syfte är att diskutera kring läroböcker som inlärningsmetod och hur pedagoger i ämnet ställer sig till metoden.</p> <p>Studien är kvalitativ och intervjuer har utförts med hjälp av tre dirigenter som nu mer främst är pedagoger vid två av Sveriges musikhögskolor.</p> <p>Resultatet av undersökningen visar att de praktiska inlärningsmetoderna är de som ger störst förståelse och lärande för ämnet. Begreppen tyst kunskap och ledarskap har stor plats för yrkets uttrycksform och är en viktig del i inlärningsen av dirigerings.</p> <p>Som blivande pedagog är studien ett försök till att skapa djupare förståelse för, och kunskap om hur undervisning i ämnet dirigerings kan bedrivas.</p>

Förord:

Jag, Erika Walk, har efter en snart fyra och ett halvt års avklarad musiklärarutbildning vid Göteborgs universitet kommit i kontakt och specialiserat mig i ämnet dirigering. En av mina ambitioner är att föra vidare de kunskaper och det material som jag innehar till elever och berörda inom undervisning av dirigering och ensembleledning. Kommunikation och ledarskap utgör också ett av mina intresseområden vilket vi endast kommer att snudda vid i denna studie. Under senare år har jag funderat kring huruvida det finns läromedel inom dirigering och hur dessa i så fall är utformade.

Uppsatsen är skriven på många utkast och helhetskonceptet har ändrats relativt många gånger under arbetets gång. Under processen har jag haft hjälp av min handledare Åsa Bergman som visat stort intresse för arbetet och mina tankar kring detta. De gånger som jag har fastnat och haft svårt att komma vidare har Åsa varit där och ställt upp med råd och motiverande förslag.

Jag vill ge ett stort tack till alla som medverkat i processen för att utforma denna uppsats. Till handledaren Åsa Bergman och alla som granskat och kritiserat uppsatsen. Ett stort tack riktas också till de tre pedagogerna i dirigering som medverkat i intervjuer. Vidare också ett stort tack till dessa fantastiska pedagoger och inspiratörer som aktivt bland annat har hjälpt mig med majoriteten av den kunskap i dirigering och ledarskap som jag idag stolt får användning av.

Till sist vill jag även tacka mina nära och kära som alltid funnits där som stöd både för positiv respons men också när det känts som tyngst. För att ni varit förstående i tider då jag inte kunnat närvara i gemenskap, umgänge, familjekvällar eller hembestyr.

Alla delaktiga har bidragit med tankar, funderingar och reflektioner som givit intressanta insikter av olika slag. Allting har uppskattats och därigenom önskar jag en spännande och intressant läsning i studiens resultat!

Erika Walk

Göteborg den 4 januari 2010

Innehållsförteckning:

1. INLEDNING	5
1.1 Bakgrund och problemområde	5
1.2 Syfte och frågeställning	6
2. TEORETISK ANKNYTNING	7
2.1 Mästare-Lärling	7
2.2 Sociokulturellt perspektiv	8
2.3 Tyst kunskap	9
2.3.1 Sammanfattning	11
2.4 Ledarskap och kommunikation	11
3. TIDIGARE FORSKNING	13
4. DESIGN, METOD OCH TILLVÄGAGÅNGSSÄTT	15
4.1 Metod	15
4.2 Avgränsningar och urval	15
4.3 Analys och genomförande	15
5. RESULTATREDOVISNING	17
5.1 Inläring och metoder	17
5.2 Lärobok	19
5.3 Begrepp och kunskap	20
5.3.1 Tyst kunskap	20
5.3.2 Ledarskap och kommunikation	21
6. SLUTDISKUSSION	22
6.1 Inläring	22
6.2 Ledarskap, kommunikation och tyst kunskap	24
6.3 Slutsats	25
7. REFERENSLISTA	29

1. INLEDNING:

1.1 Bakgrund och problemområde:

Sedan långt tillbaka i tiden har undervisning bedrivits i syfte att föra vidare kunskap inom olika områden. Metoderna för detta har varierat och utvecklats under olika tidsåldrar. Det har forskats mycket kring inläring och än idag utvecklas nya teorier och metoder inom pedagogik och metodik.

Enligt musikhistorien har dirigerings troligtvis förekommit lika länge som människan har musicerat i grupp. Den äldsta kända företeelsen inom dirigentområdet, som då bestod i att genom en handrörelse i luften teckna musikaliska förändringar, är mycket gammal. Vidare övergick dirigeringen till att mer handla om att hålla ett bestämt tempo med en käpp eller ett spö. Ur detta utvecklades det senare till att Spohr år 1820 introducerade ledning framför orkestern med en taktpinne (Sohlmans musiklexikon s.1136-1138).

Enligt dirigenter har inläring av dirigerings, genom tiderna, haft starkt förtroende för mästare-lärling metoden. Mitt intresse ligger i varför denna undervisningsform fortfarande är aktuell och används än idag samt varför nya inlärningsmetoder och undervisningsformer inte tycks ha någon större utveckling. Det finns t.ex. några läroböcker i dirigerings men intresset för dessa, enligt min erfarenhet, är till synes en avlägsen inlärningsmetod. Jag är nyfiken på om all kunskapsinläring, i dirigerings, kan uppfyllas med mästare-lärling metoden eller om några alternativa undervisningsformer och inlärningsmetoder kan vara till hjälp.

En iakttagelse under åren som musikhögskolestuderande har varit att de flesta, som sysslar med musik, kan och har någon gång lärt sig taktera de enkla taktarterna. Däri har sedan ett intresse uppkommit kring varför vissa elever och studenter vill fortsätta utveckla dirigerings och vad det är i inläringen eller intresset som ger den största inspirationen och drivande faktorn.

Det för uppsatsen valda ämnet grundas på intresse för det kommande yrket som musiklehrare. Studien är ett försök till att skapa en förståelse för hur nybörjare bäst lär sig dirigera. Med nybörjare avses i detta sammanhang musikhögskolestudenter, folkhögskolestudenter och senare åren av musikgymnasieelever. Med andra ord, från att studenten inte har några förkunskaper till att kunna taktera och stå framför en grupp, även att kunna börja lära ut enkla stycken och hjälpligt följa en kort flerstämmighet. I uppsatsen betecknas även student och elev som samma kategori. Uttrycket dirigerings som följer hela texten innefattar hela hantverket dirigerings i sammanhang som ensembleledning, orkesterdirigerings, körledning etc.

För att klargöra studiens upplägg kring undervisningsformer och inlärningsmetoder sammanfattas några, för uppsatsen, vanligt förekommande begrepp. Med undervisningsformer menas grupp- eller enskild undervisning samt mästare-lärling metoden. Inlärningsmetoder inkluderar imitation, auskultation och läroböcker.

Målet med uppsatsen är att uppmärksamma nybörjares läroprocesser i ämnet dirigerings. Genom att ta reda på hur några yrkesverksamma pedagoger arbetar och själva har lärt sig är det min förhoppning att bidra med ökad förståelse i området.

1.2 Syfte och problemformulering:

Huvudsyftet med studien är att närmare ta reda på hur undervisningsformer och inlärningsmetoder bör utformas för undervisning av dirigering på nybörjarnivå utifrån pedagogens perspektiv. Vidare också att ta reda på vilka olika metoder och undervisningsformer som används i undervisningen. Ett syfte med studien är också att diskutera kring läroböcker som inlärningsmetod, om dessa fyller någon funktion i nybörjarstadiet samt om studenten själv skulle kunna läsa sig till dirigering.

Ytterligare ett syfte med studien är att ta reda på om utbildning inom ledarskap, kommunikation och tyst kunskap bör integreras i dirigeringsundervisning för nybörjare samt vilka undervisningsformer som då bäst lämpar sig.

Frågeställningen är:

- Vilka är de vanligaste och mest fördelaktiga undervisningsformerna och inlärningsmetoderna för dirigeringsundervisning på nybörjarnivå?
- Vad är skillnaden mellan grupp- eller enskild undervisning i dirigering från pedagogens perspektiv?
- Vilken betydelse har en lärobok för undervisning i dirigering?
- Är ledarskap, kommunikation och tyst kunskap viktigt i dirigeringsundervisning av nybörjare?
- Hur förs kunskaper om ledarskap, kommunikation och tyst kunskap bäst vidare från dirigent till student?

2. TEORETISK ANKNYTNING:

I det här avsnittet behandlas litteratur som är relevant för undersökningen. Avsnittet är uppdelat i fyra rubriker där var och en behandlar de olika begreppen som berör studiens resultat. Det första avsnittet beskriver den, för inläring av dirigerings, traditionella *mästare-lärling* metoden. Vidare behandlas det *sociokulturella perspektivet*, *tyst kunskap* och slutligen *ledarskap och kommunikation*. Samtliga rubriker är begrepp som är vanligt återkommande vid inläring av dirigerings.

2.1 Mästare-lärling:

Eftersom jag finner att kunskap i att dirigera ofta genereras genom att en elev lär sig av en erfaren dirigent utgår jag från mästare-lärling som en användbar tankemodell.

Mästare-lärling begreppet används vanligen för att beskriva hur en erfaren mästare handleder en lärling genom att inviga denne i kunskaper och färdigheter inom ett hantverk. Mästare-lärling är en gammal tradition som innebär att kunskap förmedlas från en generation till en annan. Generationslängden bestäms av den tid som det tar att passera från lärlings- till mästarnivå. Det är inte enbart information eller praktiskt kunnande som förs vidare genom mästare-lärling metoden, även tankar, idéer och handlingsmönster förs vidare (Rolf 1991).

Nielsen m fl. (2000) diskuterar kring begreppet mästarelära och dess definition:

Att gå i lära hos en mästare har i århundraden varit det huvudsakliga sätt på vilket de unga blev invigda i de färdigheter, kunskaper och värden som har anknytning till ett hantverk och ett yrke. (Nielsen m fl. 2000 s. 27)

De menar att undervisningsformen är en tradition från förr, speciellt i hantverksyrken. Förutom kunskaper och färdigheter så delgavs även den lärande de värden som yrket innebar, värden som kanske skulle vara svåra att lära sig om man inte levde bland dem. Författarna menar att mästarelära innebär att även social praxis och tysta kunskap förmedlas till den lärande. Med social praxis eller praxisgemenskap menas att den lärande ingår i en yrkesmässig gemenskap. Lärlingen lär sig från att vara åskådare till att bli en fullvärdig medlem. Författarna menar också att även dagens form av mästarelära innehåller dessa delar av lärande (Nielsen m fl. 2000 s. 27). Även Rolf (1991) tar fasta på att lärandet och kunskapsöverföringen inte alltid är synlig för de inblandade:

Den kunskap som finns i traditionen är aldrig fullt uttalad eller fullt medveten. (Rolf 1991 s. 131)

Rolf (1991) menar att lärlingen, i sin strävan att lära sig av mästaren, också erhåller de kunskaper som kan beskrivas som "tysta" eller outtalade. Lärlingen härmar dessutom de regler eller budskap som mästaren själv inte känner, alltså utvecklar lärlingen sina egna personligheter med yrket (a.a. s. 131). Att lära hos en mästare i dirigerings skulle alltså kunna medföra värderingar och outtalade kunskaper som annars skulle kunna vara svåra att få. Genom att efterlikna mästaren får eleverna omedvetet ta del av dennes prestationer och beteenden.

Enligt Rolf (1991) kräver undervisningsformen mästare-lärling en tids invänjning för att lärlingen ska kunna börja bruka ett kritiskt förhållningssätt och ifrågasätta mästaren:

Trovärdigheten kan inte från början bedömas av lärlingen. Men efterhand som han blir invigd i traditionen kan han – eventuellt – komma att se den med kritiska ögon. (Rolf 1991 s. 131)

Då mästare-lärling metoden ofta handlar om överföring mellan generationer eller olika kulturarv ifrågasätts inte trovärdigheten. Kommunikation kan endast mottagas och förmedlas då en person sätter tillit till en annan. Detta är också en nödvändighet för att traditionen ska överleva. När lärlingen mer och mer tar del av den överförande informationen och även börjar ta plats i yrkesområdet så börjar denne även ifrågasätta för att utveckla egna erfarenheter och slutsatser (Rolf 1991 s. 131).

Nielsen m fl. (2000) tar upp diskussionen kring påverkande faktorer när en lärling ingår i en praxisgemenskap, d v s en yrkesmässig gemenskap:

Den enskilde som inträder i en praxisgemenskap bär ju med sig erfarenheter från andra sammanhang, och detta bidrar till att konstituera det framtida deltagandet. (Nielsen m fl. 2000 s.142)

Eftersom alla har olika bakgrund och förutsättningar påverkas också ambitioner och resultat. Författarna menar vidare att enbart deltagande i en praxisgemenskap, d v s yrkesmässig gemenskap, inte nödvändigtvis är tillräckligt för att slutligen bli mästare själv. (Nielsen m fl. 2000 s.142-143). Ingår man t.ex. i musikhögskolans gemenskap betyder inte det att alla förbestämt blir professionella dirigenter. Eftersom alla studenter har olika förutsättningar så har de också olika mål, olika synsätt och olika sätt att förhålla sig till ämnet.

2.2 Sociokulturella perspektivet:

Det sociokulturella perspektivet passar väl för att återkoppla till resonemang kring imitation samt grupp och enskild undervisning i dirigering.

I boken *Lärande i Praktiken* diskuterar Säljö (2000) kring begreppet sociokulturella perspektivet och talar bland annat om att det aldrig kan finnas endast en slutgiltig teknisk eller metodisk lösning på hur undervisning formas. Författaren menar att inläring inte kan reduceras till en fråga om metod och teknik, utan lägger istället stor vikt i att lärande sker genom all interaktion mellan människor. Vid varje samtal, handling och händelse finns möjlighet att individen eller gruppen tar med sig någonting som kan vara användbart i en framtida situation. Genom att dela erfarenheter och kunskaper med varandra utökas de individuella möjligheterna (a.a. s. 12-13).

Kunskap lever först i samspel mellan människor och blir sedan en del av den enskilde individen och hans eller hennes tänkande/handlande. (Säljö 2000 s.9)

Med utgångspunkt från Säljö (2000) skulle gruppundervisning i dirigering innebära att studenterna kan dela erfarenheter med varandra för att utöka sin individuella kunskap.

Säljö (2000) framhåller vikten av modellinläring, vilken innebär att man lär sig genom att observera hur andra gör (a.a. 2000). Auskultation och imitation kan vara alternativa inlärningsmetoder för nybörjaren i dirigering.

Molander (1996) talar om att det krävs en gestaltning av kunskapen för att förstå. Vidare citerar också författaren av boken *Förståelse kräver gestaltningar snarare än avbildningar*. (Göranzon 1990 ur Molander 1996 s. 19). Med utgångspunkt från Molanders resonemang skulle man kunna tänka sig att ren efterhärmning innebär en avsaknad i den lärandes förståelse. Viktigast i sammanhanget är att inte enbart kopiera någon annans avbildning utan istället analysera och gestalta situationer till sina egna. Molander (1996) argumenterar kring ett exempel med *mästarundervisning i cello* där han menar att den

lärande studerar sin mästare mer än själva kompositörens musik (a.a. s.13-14). Därav skulle en risk för direkt avbildning kunna bli ett hinder för den lärandes förståelse.

2.3 Tyst kunskap:

Tyst kunskap är vanligt förekommande inom praktiska yrken och mästare-lärling metoden och därför vill jag i detta avsnitt försöka skapa en bild av vad begreppet innebär.

Johannessen (1999) diskuterar kring begreppet tyst kunskap och framhåller att det är kunskap som inte går att formulera fullständigt i språklig form. Författaren menar att den tysta kunskapen inte går att förmedla via "ord" i den meningen att det går att förklara verbalt eller skriftligt. Vidare framhåller han att tyst kunskap är någonting man lär sig med tiden. Det handlar om att "behärska en ofantligt stor repertoar av situationer", d v s att lära sig behärska den mänskliga verkligheten. Man måste känna, utforska, ständigt öva, reflektera, skapa personliga erfarenheter och helt enkelt leva med kunskapen (a.a. s.20 och s.25).

Även Molander (1996) uppmärksammar begreppet tyst kunskap:

... tyst kunskap är kunskap som inte kan beskrivas eller uttryckas i ord. /.../ En beskrivning av något är normalt inte identiskt med det beskrivna. En handling är inte samma sak som en beskrivning av den. (Molander 1996 s. 42)

Han menar att viss kunskap, så kallad tyst kunskap, inte kan beskrivas med ord. Författaren framhåller att en beskrivning av någonting oftast inte kan bli identisk med det beskrivna utan att tyst kunskap måste upplevas för att skapa en förståelse (Molander 1996 s.42).

Molander (1996) framhåller ytterligare ett exempel på vad begreppet tyst kunskap kan innebära:

Förmågan att *se* när något inte stämmer även om alla medicinska prov är normala är en kunskap som man inte förvärvar genom bokliga studier. (Josefson 1991 i Molander 1996 s. 35)

Huvudhandlingen om citatet var att en patient dog trots att läkare, genom prover och diagnoser, förklarat läget stabilt. En sköterska hade två timmar före dödsfallet försökt att förklara att hon med en obeskrivlig känsla såg att läget inte var stabilt. Exemplet visar på att det kanske inte går att förklara allt man ser eller känner men att det ibland i slutändan är det som visar sig vara rätt. Författaren menar att det är en sorts kunskap att läsa sig till fakta som t.ex. läkarkunskaper. En annan sorts kunskap är att med erfarenhet ha förmågan att *bara veta* eller *se* utan att kunna styrka detta med ordagranna belägg eller teoretisk fakta (Josefson 1991 i Molander 1996 s.34-35).

För att ytterligare visa på ett exempel av tyst kunskap med skriftlig information beskriver Molander (1996) begreppet som att "kunna" cykla:

Det är klart att ingen kan ge en fullständig beskrivning av cykling i meningen att ge en instruktion som man kan läsa in, sätta sig på en cykel för första gången och sedan direkt cykla med god kompetens. Det är också klart att man kan lära sig cykla utan att ens kunna ge en halvbra beskrivning av vad som sker ur ett fysikaliskt perspektiv. (Molander 1996 s.41)

Författaren menar att vissa kunskaper inte ska försöka skrivas ner då det skulle ta längre tid för den lärande att förstå och kanske till och med omöjligt. Dock är inte beskrivningar såsom påpekanden, goda råd och tips inkluderade (Molander 1996 s.41).

Rolf (1991) skriver i sin bok *Profession, tradition och tyst kunskap* att tyst kunskap ofta har med mästare-lärling att göra. Därefter fortsätter han beskriva att när traditionen går vidare från mästaren så utvecklar givetvis lärlingen en bredare kunskapsbas men också en omedveten "tyst kunskap" som bland annat bygger på intuition och är en viktig del för en framtida profession (a.a. s.131-132).

Den professionella hållningen till ämnet är grundad i vaga, obestämda regler och kriterier och en känsla av intuition. (Rolf 1991 s.132)

Rolf (1991) menar för att lärlingen ska kunna uppnå en professionell nivå så måste denne också överta de vaga, obestämda reglerna och känslan av intuition från mästaren (a.a. s. 132).

Tyst kunskap handlar ibland om yrkeskunskap. Viss del i vår yrkeskunskap är verbalspråklig men en stor del är också "tysta" aspekter. Dessutom är det de tysta kunskaperna som är det specifika yrkets uttrycksform, d v s det som främst präglar just ett specifikt yrke. Begreppet är särskilt vanligt hos de praktiska yrkesgrupperna. Detta eftersom den tysta kunskapen troligtvis oftast förmedlas via mästare-lärling metoden (Johannessen 1999 s. 10).

Den utspelar sig i konkreta arbetssituationer där en kunnig person vägleder en mindre kunnig på basis av konkreta *exempel* på utförande av givna arbetsuppgifter. Det är i huvudsak förhållandet mellan mästare och lärling som dominerar förmedlingen. (Johannessen 1999 s. 10)

Författaren menar att förmedlingen av den tysta kunskapen sällan sker med teoretisk form utan mer med praktiska metoder t.ex. mästare-lärling samt auskultationer och imitationer (Johannessen 1999 s.10).

Enligt Tempte (1982) är ramarna för teoretisk kunskap alltid förändringsbar och osäker. Till skillnad från praktisk kunskap som istället beskrivs definitiv och tydlig. Vidare diskuterat i området tar också Molander (1996) upp en liknande teori.

... det vi trodde vara rätt kan visa sig vara fel. Men handlingen tillåter ingen osäkerhet, annars är den inte kunskap. (Molander 1996 s. 17)

Han menar att det "definitiva" som utmärker praktisk kunskap kan betyda att även om den enskilda personen gör fel så kan denne ändå tro sig besitta kunskap. Detta för att ramarna inom praktisk kunskap inte tillåter osäkerhet, då skulle det inte vara kunskap (Molander 1996 s.17).

Tempte (1982) framhåller ett exempel där Gösta, en van båtbyggare, ska bygga en båt. Han resonerar kring att praktisk kunskap ofta missuppfattas med att det endast går ut på kroppsarbete och kräver mindre tankearbete. Genom Göstas exempel menar författaren att praktisk kunskap innebär en lång och krävande koncentrationsprocess. Hantverkaren har hela båten i sitt huvud, vilket kan jämföras med teoretisk kunskap. Dock så är skillnaden att Gösta dessutom ska producera det tänkta med egen kraft. Alltså krävs det av en person som utför en praktisk kunskap att både skapa en tankeprocess, planera och utföra handlingen (a.a. s.76-77 och 87-88).

2.3.1 Sammanfattning:

Tyst kunskap är alltså en outtalad kunskap som i regel förmedlas genom undervisningsformen mästare-lärling eller genom praktiska inlärningsmetoder. Den tysta kunskapen går inte att förklara verbalt eller skriftligt utan måste upplevas och erfaras. Begreppet handlar om att under

lång tid ta till sig beteenden, att reflektera, skapa personliga erfarenheter och att lära sig de "tysta" koderna. Enligt Rolf (1991) och Johannessen (1999) kan den tysta kunskapen vara det som främst präglar den professionella hållningen och det specifika yrkets uttrycksform.

2.4 Ledarskap och kommunikation:

Då dirigentuppgiften innebär en ledarroll följer en förklaring kring begreppet ledarskap och makt. Eftersom kunskapen i att kommunicera granskar ledarskapsrollen och är en central del hos dirigenten följer också en förklaring av kommunikation.

Begreppet ledarskap kan många gånger vara komplext att förklara. Det engelska ordet för ledare är *leader* och är över tusen år gammalt och betyder i grunden "att leda människor på en resa". Vidare talar man ofta om ledaren som en person som kan bereda nya vägar för utveckling och minska osäkerheten hos sina medmänniskor, medarbetare eller kollegor. En ledare bör också ha förmågan att kunna påverka och kunna hjälpa sina medmänniskor att förverkliga sina mål (Maltén 2000).

Ledaren har att intressera sig för uppgiften, men även för relationen till medarbetarna. Ledarskapet förutsätter såväl gruppdynamiska som problemlösande färdigheter. Ledaren kan uppnå resultat, men endast tillsammans med och genom andra människor. (Maltén 2000 s.8)

Med utgångspunkt från Maltén (2000) är en ledare beroende av sina medmänniskor. Vilket kan jämföras med att dirigenten är beroende av sin ensemble.

Maltén (2000) lyfter fram att ledaren har vissa dilemman. Författaren talar om att en framgångsrik ledare måste klara av många roller, vilka ska kunna uppfylla de olika lojalitetskrav som denne ställs inför (a.a. s.17).

... viktigt att skapa förståelse för ledarskapets komplexitet. En ledare måste kunna klara sig bra i många olika situationer och under stark påfrestning. (Maltén 2000 s.17)

Därför vill författaren visa på att en ledare oftast ställs inför stark påfrestning och prövning samt att ledarskapet ofta är komplicerat. Han menar också att det är en vanlig svårighet att inte klara av alla roller som ledarskapet kräver utan en rollkonflikt. Som en god ledare behövs därför också kunskap och erfarenhet i att kunna sitta på flera stolar samtidigt (Maltén 2000 s.17).

Maltén (2000) framhåller att ledarskapsförmågan inte är någonting man föds genetiskt med utan någonting man utvecklas till. Han menar att förmågan att leda formas genom kunskaper inom ledarskap:

Ledarstilen formas med hjälp av kunskaper om ledarskap, i kombination med praktisk erfarenhet. Kommunikationen mellan ledare och följare är en ömsesidig process (Maltén 2000 s.62)

Författaren framhåller att ledarskap inte bara handlar om ledarens personlighet utan om kunskaper, färdigheter och erfarenheter samt vilken kompetens denne besitter att använda dessa i olika situationer. Dessutom krävs ett ständigt utbyte av kommunikation mellan ledare och följare för en god relation (Maltén 2000).

Ledarskap kan beskrivas med en mängd olika stilar t.ex. auktoritärt ledarskap, demokratiskt ledarskap, "låt gå" mässigt ledarskap, handledande ledarskap, passivt ledarskap osv. De olika generella stilarna är olika lämpade beroende på situation. Många gånger är en variation av

flertalet att rekommendera. Förutom de generella stilarna så har också alla ledare olika personliga stilar (Maltén 2000).

I boken *Kommunikation och konflikthantering* menar Maltén (1998) att med kommunikation tar vi emot och överför information. Med hjälp av att kommunicera kan vi också påverka tankar, åsikter, värderingar, attityder, reaktioner och avsikter. Kommunikation i vår värld handlar mycket om kodning, tolkning, feedback, kontext och budskap. Kort och gott är begreppet kommunikation ett måste för människan och är idag en livsnödvändighet i och med behovet av gemenskap och mänsklig kontakt (a.a.1998).

Maltén (1998) tar upp samspelet med att lyssna och kommunicera. Han lägger vikt vid att aktivt lyssna med alla sinnen samt använda kroppsspråket och bemöta feedback. Författaren tar även upp problematiken kring att vi individer ofta har en benägenhet att inte kunna se mer än vår egen tolkning. Vid ett misslyckande händer ofta att istället för att granska sitt eget agerande lägga ansvaret hos den andra (a.a. 1998).

Man talar om att varje individ, speciellt en ledare, har olika maktmotiv. Dessa rör sig oftast om tre stora grupper: Prestationer, makt eller samhörighet (McClelland 1990 i Maltén 2000). Maltén (2000) talar genomgående i sitt kapitel om *makt* att begreppet både kan vara positivt och negativt. Han menar också att begreppet bör genomarbetas från olika perspektiv. Nästan all form av maktutövning kan vändas till den sämre formen och bör då undvikas av ledaren (a.a. 2000). Eftersom dirigenten, genom sin ledarroll, innehar både viss auktoritet och maktposition så vore även detta begrepp lämpligt att genomarbetas och komma i kontakt med för den lärande.

3. TIDIGARE FORSKNING:

För att ge en bredare insikt i utbudet av läroböcker i dirigerings behandling behandlar detta avsnitt en kort sammanfattning av några material. De läroböcker som återfunnits har främst inriktats mot dirigerings av kör. Dessa är bland annat *Kördirigering* av Ohlin, Ericson och Spångberg (1984), *På slaget* av Caplin (2000) och *Kördirigenten* av Åhlén (1949).

Samtliga läroböcker tar upp slagteknik, rytmik, instuderingsteknik och repetitionsteknik. I de nämnda läroböckerna framhävs också att de kan instuderas både genom gruppundervisning med instruktör och som självstudier. Alla tre är tänkta att rikta sig mot både nybörjare och till dem som kommit lite längre i kördirigering.

Respondenterna namngav även läroböckerna *Körintonation* av Alldahl (1990), *Opus 37* av Naumann (1991), *Klara kören* av Lundgren (1999) och *Lehrbuch der Choirleitung* av Thomas (1936).

Alla nämnda böckerna utom *Opus 37* av Naumann (1991) handlar genomgående främst om kördirigering. Jag anser att den största skillnaden som präglas mellan kördirigerings och orkesterdirigerings böcker är att den litteratur som riktar sig mot orkester ger till synes större plats för delar som analyserande och interpretation. De läroböcker med inriktning kördirigering är mer slagtekniskt grundliga och har istället mer fördjupning i "körfostran" och musikaliska klanger. Caplin (2000) beskriver t.ex. på en grundlig nivå kring förberedelseslag:

Från andning till armar: Nu ska armrörelserna kopplas till andningen så att armarna exakt återspeglar din andning/.../ Håll först armarna lugnt i utgångsläge och låt dem sedan följa andningen - armarna kommer att lyftas. (a.a. s.27)

Med hjälp av film och musikexempel på en medföljande cd skiva går Caplin (2000) igenom grundliga metoder som även ska passa till självstudier för nybörjaren.

Till skillnad från Caplin (2000) så beskriver istället Naumann (1991), tidigt i sin lärobok, att studierna i *Opus 37* riktar sig till lite mer avancerad nivå:

Arbetet förutsätter en kunskapsnivå i höjd med organist- och musklärarexamen. (Naumann 1991 s. 9)

Med utgångspunkt från Naumann kanske en lärobok i orkesterdirigering mer skulle rikta sig till en högre inlärningsnivå. Naumann (1991) menar också "att dirigenten måste kunna gripa in i det klingande materialet, retuschera och bearbeta, i detalj kunna tyda tonsättarens intentioner i alla deras parametriska aspekter" (Naumann 1991 baksidan). Därav krävs också mer övning och praktisk erfarenhet vilket gör att en "läslig" inlärnings inte blir lika aktuell.

Caplin (2000), som tidigare nämnt skriver för en grundlig nybörjarnivå, beskriver t.ex. under kapitlet *Taktering – Introduktion* hur typiska slagfigurer formas. Naumann (1991) fördjupar istället t.ex. problematiken kring slagtekniska figurer. Han beskriver historiken och lägger vikt vid den konstnärliga prioriteten framför klassiska slagfigurer.

Naumann (1991) framhäver ett viktigt påstående i sin beskrivning av boken:

Hur blir man dirigent? En förutsättning är ett det finaste öra och en ypperlig rytm- och tempokänsla. Man kan alltså inte läsa sig till att bli dirigent. (a.a. baksidan)

Författaren framhåller vikten av hur praktiska inlärningsmetoder är avgörande för den lärande. Även Caplin (2000) lyfter fram vikten av de praktiska inlärningsmetoderna. Han förklarar också hur viktigt det är med samspelet av det musikaliska och tekniska:

Jag är benägen att påstå att teknisk taktering/dirigering inte har något som helst egenvärde. Den är bara en delkomponent i en total förmedlingsprocess. En av avsikterna med den här boken är därför att förmedla en förståelse för *samspelet* mellan teknik och musik, så att man utifrån denna förståelse kan utveckla förmågan att känna nyanserna mellan ledning och taktering/dirigering! (Caplin 2000 s.7)

Både körledaren Caplin (2000) och orkesterledaren Naumann (1991) anser alltså för att en dirigent ska kunna utvecklas och kunna påverka så krävs praktiska inlärningsmetoder och viss ”känsla”, eller med andra ord talang.

4. DESIGN, METOD OCH TILLVÄGAGÅNGSSÄTT:

Följande avsnitt är indelat i tre rubriker. Först bearbetas vilken metod studien har haft som utgångspunkt. Del två redogör för studiens avgränsningar och urval samt sista rubriken ger en beskrivning av studiens analys och genomförande.

4.1 Metod:

Information och idéer kring design och upplägg av uppsatsen har återfunnits från tidigare liknande examensarbeten från Sociologiska institutet. Uppsatsen och dess utformning stödjer sig på Stukát (2005) samt Johansson och Svedner (2001) där samtliga författare tar upp tydliga strukturer kring hur ett examensarbete bör utformas.

Studien är kvalitativ och kan också sägas vara en respondentundersökning eftersom intresset har varit att studera informanterna var för sig (jfr Esaiasson m fl. 2007). Karaktären på intervjuerna var ”frågeundersökning med öppna frågor” där flera uppföljande frågor användes. Att genomföra intervjuer på detta sätt ger möjlighet till dialog och diskussion. Den kvalitativa metoden valdes för att närmare kunna undersöka vad just några personer ur en viss kategori människor, i det här fallet dirigeringslärare vid musikhögskolor, ansåg och uppfattade (jfr Esaiasson m fl. 2007 s.259).

4.2 Avgränsningar och urval:

Då området inlärningsmetoder i dirigeringsring var stort gjordes en avgränsning. Studien riktades därför mot nybörjare i dirigeringsring och de intervjuades tankegångar kring undervisningsformer och inlärningsmetoder av nybörjare.

Viktigaste urvalskriteriet av de intervjuade var att alla respondenterna var erfarna dirigenter samt att de undervisade i dirigeringsring på bland annat nybörjarnivå.

Eftersom litteratur valts ut med hänsyn till att kunna diskutera vidare kring centrala begrepp och tankar utifrån intervjuerna samt att jämföra dessa, så är studiens validitet relativt god. En svaghet med uppsatsens validitet är att en kvalitativ studie kan innebära brister såsom att det bara rör ett relativt lågt antal informanter. Viktigt är också att studiens tillförlitlighet kan påverkas av att det i slutändan endast blev respondenter som jag själv erhållit undervisning ifrån. En studie där jag inte känt majoriteten av respondenterna kan ha resulterat i en annan analys. Dessutom är alla tre respondenterna pedagoger på högskolor vilket är av vikt vid mätning av tillförlitligheten. Då endast ett fåtal personer har blivit intervjuade är det viktigt att veta att studien inte är någon form av generaliserbar överblick.

4.3 Analys och genomförande:

I detta avsnitt ämnas en beskrivning av hur utformandet av intervjufrågorna gått till väga, hur intervjuerna utarbetats samt hur resultatredovisningens teman utformats. Det följer även i detta avsnitt en beskrivning av informanterna.

Det har inte utförts någon pilotundersökning av intervjuerna, dock har smärre förändringar utvecklats bland huvudfrågorna efter den första intervjun. Detta för att få tydligare och mer klargjorda teman. Huvudfrågorna formulerades utifrån det ämnesval och frågeställning som ställts upp innan undersökningen började (Stukát 2005 s. 21-22).

Intervjuerna har inte haft någon specifik tidsram då jag ville låta respondenterna göra utvecklingar och få tillfälle att utveckla sina svar. Därav uppkom också olika följdfrågor för varje intervju beroende på diskussion.

Intervjuerna har både spelats in digitalt och skrivits ner. Detta minskade risken att viktigt innehåll och nyanser i svaren föll bort. Eftersom svaren transkriberades gavs det också möjlighet till att citera de intervjuade. Utöver huvudfrågorna (Se bilaga 1) som diskussionerna kretsade kring förekom också många följdfrågor för att få ämnet belyst från fler infallsvinklar (Stukát 2005 s. 39). Frågorna berörde främst dirigenternas egen inlärningsstid, vad de ansåg om dagens undervisningsformer och inlärningsmetoder, deras åsikter kring läroböcker i dirigering och vad de ansåg vara viktig kunskap samt kunskapsbegrepp för dirigenter och pedagoger i dirigering. Dessa frågeområden blev också de teman som resultatredovisningen senare blev uppbyggt på.

Eftersom intervjuerna låg relativt utspridda i tiden så bearbetades materialet till än början var för sig. Därefter jämfördes intervjuerna och analyserades utifrån likheter och olikheter med anknytning till resultatets teman och det teoretiska ramverket.

Med en öppen inställning och utan föreställningar kontaktades ett antal pedagoger i dirigering för förfrågning om intervju. Undersökningen omfattar tre intervjuer med dirigenter som nu mer främst arbetar som pedagoger inom dirigering vid musikhögskolorna i Göteborg och Malmö. I och med etiska överväganden är respondenterna anonyma och kommer i resultatredovisningen att figurera som dirigent A, B och C.

För att lättare få en överblick över studien följer en kort beskrivning av de intervjuade. En av de intervjuade har sin bakgrund som musiklärare men genom en uppväxt med bl. a. mycket körsång och smått dirigerande kom intresset för vidare utveckling inom området. Genom att helt enkelt praktisera och iaktta dirigering i stor mängd uppkom senare den kunskap som han idag besitter. Med en karriär som både musiklärare och dirigent undervisar han idag vid musikhögskolan sedan ca 30 år tillbaka.

En av respondenterna började intressera sig för dirigering först under tiden på musikhögskola. Med grundläggande teknik från gymnasieåren byggdes kunskaperna på under vuxenutbildningen. Med fortsatta studier i dirigering efter musikhögskoletiden och ett yrkesliv som dirigent med främsta inriktning mot orkester så är han idag främst pedagog vid musikhögskolan. Idag är fokus mer på kördirigering samt att komponera musik.

Den tredje respondenten började med dirigering redan under gymnasieåren och hade fortsatt intresse och läste kurser i ämnet under musikhögskoletiden. Efter en blandad musikhögskoleutbildning, med fokus på studier i pedagogik, fortsatte han med vidare utbildning i dirigering. Därefter startade ett yrkesliv som både orkesterdirigent, kördirigent samt pedagog. Utöver dirigeringskunskaperna har han ett starkt intresse för och utbildning i komposition.

5. RESULTATREDOVISNING:

I rapportdelen som följer kommer redovisningen av intervjuerna att framställas. Avsnittet är indelat i tre centrala teman grundat på intervjufrågornas indelning. Dessa är *Inlärnin g och metoder*, *Lärobok* och *Begrepp och kunskap*.

5.1 Inlärnin g och metoder:

I detta tema behandlas den del av intervjuerna där dirigenterna svarar och diskuterar kring undervisningsformer och inlärnin gsmetoder. Resultatet innefattar både deras egen inlärnin gstid och metoder de använder i sin undervisning. Fokus ligger på undervisningsformerna Mästare-lärling och grupp- och enskild undervisning samt inlärnin gsmetoderna imitation, auskultation samt läroböcker.

Mästar-lärling traditionen är ju att man tar intryck från andra som har gjort det förut, och naturligtvis lär man sig mycket genom den metoden. /.../ Musiköverföring har ju fungerat så i alla tider /.../ i alla traditioner, i alla kulturer (Dirigent C)

I citatet ovan vill den intervjuade dirigent C framhålla att mästare-lärling metoden har funnits i alla tider. Han menar även att metoden har funnits i alla kulturer och att tekniken har fungerat väl. Vidare lägger dirigenten vikt vid de färgningar och personliga delar som metoden utvecklar:

Just att någon har gjort före och så gör någon annan efter och så utvecklas det på ett kanske personligt sätt. Sen är det någon annan som tittar, då på hur den nya mästaren har gjort sitt och sådär och de färgningarna, och så utvecklas det på det viset. (Dirigent C)

Samtliga intervjuade anser att metoden mästare-lärling är den vanligaste samt mest effektiva undervisningsformen. Dirigenterna är även överrens om att det är den formen som fortfarande fungerar bäst. Förklaringen är att lärlingen i fråga får möjlighet till att både se, göra, härma och få direkt respons. Ingen av respondenterna anser att mästare-lärling metoden ska bytas ut helt eller ersättas av en "läsli g" variant av inlärnin g. Alla tre dirigenterna har också egen bakgrund i undervisningsformen och ställer sig positiva till metodiken. Ett exempel är:

Mästar-lärling är praktisk och konkret /.../Bäst helt tveklöst! (Dirigent B)

Detta är ett av svaren på frågan "vilken inlärnin gsmetod tror du är effektivast?" som besvaras av dirigent B. På en fråga om hur man bäst lär sig dirigera lägger dirigent B vikt vid att man ska ha en pålitli g lärare, ha en god utbildning, att man har en gedigen grundteknik samt att man behöver vara öppen för att lära sig jobba på alla nivåer. Vid samma fråga resonerar även dirigent A kring liknande område men berör också att eleverna måste få tillgång till mycket teknisk övning och praktik.

Vid frågan kring vilken inlärnin gsmetod som dirigent C anser är bäst lämpad för dirigering följer svaret:

Jag tror att det är en kombination /.../ Och den minst betydelsefulla delen tror jag är just att läsa sig till det (Dirigent C)

Dirigent C menar att det handlar i stort om att öva sig och praktisera. Precis som att öva på alla andra instrument så innebär lärande i dirigering mycket praktisk övning. Dock skulle kanske en kombination av de praktiska metoderna och en "läsli g" variant kunna vara

någonting som kan fungera. Vidare framhåller han att en inlärningsmetod som går ut på att endast läsa sig till dirigeringsmetoden inte vore någon fulländad metodik:

Att läsa sig till dirigeringsmetoden. Det är ungefär som att läsa sig till ett pianospel, alltså att man sitter och spelar på ett bord istället för ett piano. Och det går ju. Och man kan lära sig mycket på det, teknik och sådär. Men den viktiga biten är ju ändå när man kommer i verkligheten och praktiserar.
(Dirigent C)

Dirigenten menar för att lära sig den viktigaste biten så måste den lärande komma in i en verklig situation. Frågan kring vilken inlärningsmetod som kan vara bäst lämpad för dirigeringsmetoden gavs även till dirigent A och dirigent B. Svaret från båda två blev bland annat detsamma som svaret från dirigent C, d v s studenten måste lära sig i en verklig miljö och praktisera.

Under frågorna kring inläring tar dirigent B upp metoden auskultation och dess betydelse för studenter i dirigeringsmetoden. Han menar genom att se och lyssna på hur många andra har gjort kan studenten tillägna sig medel och teknik samt där utav skapa sig en egen bild och personlighet. Dirigenten diskuterar också kring att för en god inläring krävs en variation av institutionella möten och vardagliga möten.

Dirigent C talar om tyst kunskap, förklarar som "självklara beteenden", och att dessa måste vara närmast omöjliga att få ner i skrift. Han menar att vid dessa kunskaper borde de ultimata inlärningsmetoderna vara mästare-lärling och imitation eftersom de innebär att ta efter beteenden och kunskaper som inte riktigt kan läsas till. Även dirigent B framhåller imitationsteknik som en användbar inlärningsmetod då det gäller kunskaper som är svåra att få ner i skrift.

Gällande imitation så talar även Dirigent A kring härmning och undervisningsformen mästare-lärling:

En kombination Mästar-lärling med en hög grad av medvetandegörande (Dirigent A)

Han menar att imitation kan vara dåligt i den mening att man efterliknar och försöker bli likadan som sin mästare. Vidare också att imitation kan vara riskfylld för en nybörjare som inte lärt sig ett kritiskt förhållningssätt eller att ifrågasätta sin mästares prestationer. Han lägger vikt vid att detta främst gäller enskild undervisning. Förhållandet mellan mästare och lärling blir mer intensivt samt ger inte utrymme till tolkningar från andra "mästare" eller inspiratörer. Dirigenten inflikar också att metoden kan vara positiv. När mästaren inte styr lärlingen till att bli som sig själv och lärlingen har förmågan att medvetandegöra sina egna och mästarens prestationer är imitation en god metodik.

Dirigent A resonerar kring skillnaderna mellan grupp och enskild undervisning och hur det kan påverka den lärande. Han lägger vikt vid att båda undervisningsformerna kan vara bra men att enskild undervisning kräver en starkare tillit till mästaren då nybörjaren "lägger sina händer" till endast en person.

Fördelen är naturligtvis att man är ju bara en och läraren har ju större kontakt med eleven då. Men man lägger ju sina händer mycket mer hos läraren om man bara är en person, då måste man lita på läraren helt och hållet. (Dirigent A)

Han menar att enskild undervisning inte behöver vara olämpligt för nybörjaren men att undervisningsformen kan innebära risker. Detta eftersom enskild undervisning kan innebära endast en tolkning och ren efterhärmning d v s mästarens. I gruppundervisning har nybörjaren större chans att iaktta och ta till sig fler intryck. Däremot anser han att en elev som passerat

nybörjarstadiet istället har större behov av enskild undervisning för fortsatt utveckling. Likaså dirigent B anser gruppundervisning vara lämpligt som nybörjarstart med anledning av fler infallsvinklar, utbyten och stimulerande möjligheter. Han följer även samma teori om att studenten, efter att ha börjat få användning av tekniker och kunna praktisera dessa, bör undervisas enskilt för att utveckla erfarenhet och personliga drag. Dirigent C har liknande tankar men resonerar lite annorlunda kring området. Han tycker att enskild undervisning inte behöver vara någon nackdel för nybörjaren. I och med att ha fått en grundlig teknisk start kan steget att stå framför varandra gå mycket smidigare. Däremot inflikas att gruppundervisning är en god metodik då man lär av varandra. Han menar att i gruppundervisning får nybörjaren större chans att praktisera samt förmågan att uttrycka sig, ta reda på vad som händer, lyssna vilket ljud som kommer och ta intryck av andras misstag och framsteg. Dessutom framhåller han att när pedagogen hjälper en av gruppmedlemmarna tar även de övriga medlemmarna del av lärandet. Dirigent C ser alltså mest fördelar med båda teknikerna.

Dirigenterna talar även kring begreppet talang och dess betydelse för inläring. Alla tre dirigenterna är eniga om att begreppet är diffust och svårt att förhålla sig till. Dock resonerar de sig fram till att det i slutändan troligtvis är talang som avgör för hur god dirigent studenten i slutändan kan bli. Dirigent A diskuterar kring att nästan alla musikaliskt lagda människor kan lära sig dirigera. Dessa kan även bli riktigt duktiga dirigenter genom att träna och praktisera. Han menar dock, för att kunna utöva dirigeringsyrket krävs en ytterligare nivå där det bland annat handlar om personlighet och tajmning som bara vissa har talang till. Dirigent B uttrycker betydelsen av ambition och talang som en viktig del för vilka som är blivande yrkesdirigenter.

5.2 Lärobok:

Temat som behandlas här har fokus på dirigenternas diskussion kring läroböcker i dirigeringsyrket. Det innefattar om de intervjuade själva använder skriftligt material i sin undervisning och deras åsikter om huruvida läroböcker är till hjälp för en nybörjare i dirigeringsyrket. Även de intervjuades åsikter kring de läroböcker som finns och deras åsikter om mängden böcker behandlas i detta avsnitt. Avsnittet innehåller också de intervjuades idéer om hur en lärobok skulle utformas om de själva skulle göra en.

Ingen av de intervjuade anser att endast läroböcker kan fullfölja behovet av dirigeringskunskaper för nybörjaren. Dock är dirigent A positiv till att blanda instudering ur en lärobok i den vanliga undervisningen. Både dirigent B och dirigent C diskuterar om att dirigeringsyrket måste läras praktiskt men att vissa kunskaper som t.ex. ledarskap och instudering möjligtvis kan kompletteras med böcker. Dirigent A använder sig av kompendier i sin undervisning där han sätter ord på slagteknik, grundläggande musikaliska karaktärer, instudering, dirigentens beteende mm.

Dirigent A tycker att det finns för lite läroböcker i dirigeringsyrket och att det bör finnas någon bok som är allmänt täckande och mer grundligt i det tekniska. Han tror att bristen på böcker kan bero på att dirigenter främst är karriärister:

Ingen vill befatta sig med det tekniska därför det är lite för tråkigt och för lite konstnärligt.
Man vill vara mer konstnär som dirigent. (Dirigent A)

Han menar också att en sådan lärobok, för nybörjare, skulle kunna fylla en funktion och behövas för vissa teman. Dirigent C däremot anser att de läroböcker som finns idag redan täcker det behov som behövs. Likaså dirigent B framhåller att litteraturen är fullgod men att det tekniska som nybörjaren ska lära sig måste "ses" och kan inte läsas till. Han svarar också

på frågan kring ”Vad tror du det beror på att det finns ganska få läroböcker i dirigerings på marknaden?”:

Man har inte tid, inspiration att skriva någon bok. Det är nog inte intressant att skriva så, man håller inte på så. (Dirigent B)

Han menar att de som skriver kanske mer har intresset av att måla upp de musikaliska talangerna än att skriva om tekniska grunder.

Enligt Dirigent C bör en lärobok för nybörjare vara lättläst, innehålla mycket bilder och främst vara blandad med praktiska övningar. Han lägger vikt vid att om han skulle göra en lärobok skulle den inte endast innehålla teoretiskt innehåll. Dirigent A lyfter fram att taktarterna är sekundära och inte är det viktigaste. Han menar att studenten först måste få förståelsen för de grundliga elementen, känslan och kroppsspråket, d v s att förstå vad som händer i musiken med små förändringar i handgestik mm. Likaså dirigent B anser att taktarter och riktningar bör vara sekundära och istället prioritera gestik och interpretation. Dirigent B förklarar att om han skulle göra en bok i dirigerings skulle det inledande kapitlet beskriva ämnet som någonting stort. Det skulle fånga intresset genom att skapa helhetsbilder och lust genom naturliga uttryck och dramatik. Därefter skulle han motivera det konkreta samt få in slagteknik och de tekniska grunderna.

5.3 Begrepp och kunskap:

I detta tema redovisas svar kring frågor berörande begrepp och kunskap. Avsnittet innefattar tre begrepp som är uppdelat i två rubriker, *Tyst kunskap* och *Ledarskap och kommunikation*.

5.3.1 Tyst kunskap:

Vid intervjun med dirigent C diskuteras att vissa mönster, beteenden och ”självklara” normer inte går att beskriva med ord. Han menar att man måste erfara och ”leva” i t.ex. en kultur för att förstå en viss körklang.

Man ”förstår” /.../ Man bara vet normen (Dirigent C)

Han framhåller att eftersom det är svårt att förklara dessa normer muntligt bör en sådan kunskap vara nästintill omöjlig att formulera i skrift. Tyst kunskap, i den meningen, måste upplevas och erfaras under en längre tid med auskultation, muntlig traditionell överföring och praktisk övning, d v s mästare-lärling.

Dirigent C anser att man som pedagog i dirigerings behöver lära ut och överföra den tysta kunskapen, så som t.ex. vad en viss körklang innebär eller ett visst beteende. Han menar att troligtvis kommer kunskapen omedvetet genom den kulturella överföringen men att en tanke till att medvetet spegla av sig kunskapen också bör finnas där. Åter genom att studenterna måste erfara och uppleva, genom praktisk övning, för att få en förståelse och inläring.

Vid diskussion med dirigent B framhåller denne att dirigerings inte går att läsa sig till just för att det finns så mycket kunskap som inte går att sätta ord på. Han menar, som dirigent C ovan, att det finns kunskap som måste erfaras via en praktisk metod för att den lärande ska kunna förstå och kunna använda sig av den.

5.3.2 Ledarskap och kommunikation:

Både dirigent A och B berättar att deras inspiration och drivande faktor i dirigeringen kom mycket av att de var ledartyper.

I samtliga intervjuer framkommer att både ledarskap och kommunikation är viktiga kunskaper hos dirigenter och är viktigt att delge eleverna i ämnet. Återkommande är också att båda begreppen är av central vikt i undervisningen eller en eventuell lärobok för att fylla en tillfredsställande inläring.

Enligt dirigent B måste en dirigent t.ex. alltid vara lyhörd, bry sig om och tycka om sina medmänniskor. Typiska ledarskaps drag som dirigent A omnämner är konsekvens, självständighet, initiativförmåga, motivationsförmåga och förmåga att kunna ha balans mellan stränghet och vänlighet. Vidare omnämns också i intervjuerna att en dirigent samt pedagog i dirigerings bör vara en stödjande, handledande och demokratisk ledare.

I intervju med dirigent B betonar denna att:

En dirigent måste kunna kommunicera och ha ett bra ledarskap. (Dirigent B)

Vidare framhåller också dirigent B hur värdefullt det är för dirigentstudenten att lära sig grundlig kommunikation. Han menar att den lärande måste veta hur man som dirigent bemöter, vilken attityd man ska ha och vilket sätt man helt enkelt bör vara på. Dirigenten anser att detta inte bara gäller studier i dirigerings utan också är allmänna värderingar och beteenden mot sina medmänniskor.

Likaså dirigent A uppmärksammar tyngden i hur viktig kommunikationsförmågan är för en dirigent:

... kommunikationsbehovet är mycket viktigt... (Dirigent A)

Dirigenten fortsätter med huruvida ledarskap också har en viktig roll hos dirigenten:

Vad innebär det att vara ledare så att säga? inte bara som dirigent. Dirigenten som ledarperspektivet är absolut viktigt /.../ det är en viktig del av min undervisning (Dirigent A)

Dirigent A menar att precis som man delar med sig av erfarenheter och tekniker till studenterna så är ledarskap och kommunikation också en viktig förberedande del i undervisningen. Han framhåller ett exempel ur sin undervisning där han talar om hur man kan ge en förberedande atmosfär framför en ensemble och menar att hans studenter oftast tycker detta är en givande diskussion. Eftersom ledarskap och kommunikation är en av de avgörande delarna i dirigentyrket anser han att det är viktigt att få med dessa områden redan från början.

Enligt dirigent B kan man kanske läsa sig till viss kommunikations teknik, vilken heller inte borde vara svår att texta ner. Likväl för att uppnå en tillfredsställande inläring så måste studenten överta och till viss del härma en mästare. Dirigent C tror istället att det är svårt att få ner just ledarskap och kommunikation i skrift. Den sistnämnda dirigenten ställer sig frågande till om detta skulle vara den mest ultimata metoden för att lära sig kring området.

Alla tre dirigenterna är ense om att området kring ledarskap och kommunikation inte endast kan läsas in. Det är kanske en av de få delarna i dirigeringsutbildningen som kan formas med ord men för att lära sig använda begreppen så är de intervjuade helt av samma åsikt om att det krävs praktik.

6. SLUTDISKUSSION:

Här följer en genomgång och slutsats av den behandlade litteraturen, de analyserade intervjuerna samt det resultat jag kommit fram till. Avsnittet är indelat i tre delar, där de första två ger en helhetsbild och sammanfattning av den genomgångna litteraturen och intervjuerna. Diskussionen avslutas med rubriken *slutsats* där syftets frågeställning behandlas.

6.1 Inlärnin

Under denna rubrik behandlas studiens aspekter på inlärnin. Detta inkluderar undervisningsformerna mästare-lärling och grupp- och enskild undervisning och inlärningsmetoderna imitation, auskultation samt aspekten på inlärnin med läroböcker.

Nielsen m fl. (2000) resonerar kring mästare-lärling som en traditionell inlärningsmetod från förr i tiden och att den fortfarande används idag. Även dirigent C framhåller att mästare-lärling är en gammal traditionell metod. Samtliga informanter anser att metoden inbjuder till att både se, göra, härma samt att få direkt respons vilket ger en tydligare förståelse. Dirigent B menar också att mästare-lärling är den metod som är bäst då den är konkret och enkel. Enligt min tolkning av studiens respondenter är mästare-lärling den undervisningsform som helst används. Kanske det också påverkas av att samtliga intervjuade själva erfarit mästare-lärling i sin egen utbildning? Enligt mig är undervisningsformen god då det både genom mig med elevperspektiv men också till synes genom mina respondenter täcker många inlärningsområden inom dirigeringen.

Rolf (1991) och Nielsen m fl. (2000) diskuterar innebörden i traditionen Mästare-lärling. De framhåller att en lärling inte bara lär sig kunskaper och färdigheter från mästaren utan också de värden och tysta kunskaper som medförs genom att leva med hantverkets medlemmar. Både dirigent B och dirigent C diskuterar om mästare-lärling och imitation som bra inlärningsmetoder i dirigering. Båda dirigenterna framhåller vikten av dessa metoder då det gäller just inlärnin av kunskap som är svår att få ner i skrift. Rolf (1991) talar också kring hur lärlingen härmar mästarens omedvetna beteenden och budskap och därmed skapar sina egna personligheter i yrket. Likaså dirigent C uppmärksammar att metoden ger möjlighet till att förändringar och personliga stilar uppkommer mellan överföringarna.

Säljö (2000) resonerar kring modellinlärnin. Dirigent B anser auskultation som en bra alternativ inlärningsmetod för nybörjaren i dirigering. Genom att auskultera erfarna dirigenter kan många idéer i uttryck och teknik uppkomma. Säljö (2000) framhåller också att lärande sker vid varje samtal och händelse. Enligt dirigent B krävs en variation av både institutionella möten och vardagliga möten för bästa inlärnin.

Molander (1996) diskuterar om imitation och framhåller att en direkt avbildning hämmar den lärandes förståelse. Även dirigent A diskuterar kring imitation och menar att metoden kan vara lämplig om lärlingen lär sig att kritiskt förhålla sig till handlingarna. En situation där studenten aldrig blir styrd av sin mästare samt lär sig att medvetandegöra sina egna och mästarens prestationer borde vara en god inlärningsprocess. Så länge som imitationen inte handlar om att avbilda mästaren personligt så anser jag att metoden inte utgör någon risk för den lärandes förståelse.

Rolf (1991) resonerar kring enskild undervisning med mästare-lärling som undervisningsform. Han menar att det är viktigt att tillit och trovärdighet finns från början då en nybörjare blint härmar och inte kan ifrågasätta sin mästare. I de intervjuades diskussioner,

om hur grupp- eller enskild undervisning påverkar nybörjaren i dirigerings, är resultatet ganska enigt. Alla tre dirigenterna framhåller att gruppundervisning är den de föredrar för nybörjare då det medför fler infallsvinklar och idéer. Jag tror att oavsett grupp eller enskild undervisning så borde trovärdigheten och tilliten vara viktig i nybörjarstadiet för att inte hämma den lärandes egna personlighetsdrag. Eftersom mästare-lärling handlar mycket om imitation anser jag att man bör variera med att vara enskilt och i grupp. Detta för att främja den egna utvecklingen men också för att hindra att bara ett perspektiv imiteras och avbildas. Säljö (2000) diskuterar kring att lärande sker genom varandras erfarenheter. Därav utgår jag från att gruppundervisning ger större chans till lärande för nybörjaren eftersom det innebär att dela erfarenheter med fler än bara en person d v s mästaren. En elev som skulle lära sig på egen hand med hjälp av en lärobok skulle kunna ha fördelen att de egna idéerna är i fokus. Likaså är det fortfarande att anta att inläringen har sociokulturellt perspektiv som styrka då eleven läser en text som någon annan med erfarenhet delar med sig av. En svårhanterad situation kan dock bli att eleven, som i detta fall endast läser sig till dirigerings, bara får ett perspektiv och en persons erfarenhet. I och med detta ökar också risken för direkt avbildning vilket kan medföra mindre förståelse för den lärande.

Nielsen m fl. (2000) diskuterar om hur en persons bakgrund och förutsättningar kan påverka ambitioner och resultat. Vidare också att om lärlingen ingår i en yrkesmässig gemenskap, t.ex. musikhögskola, så betyder inte det att denne självklart blir professionell i slutet av sin utbildning. De tre intervjuade dirigenterna diskuterar kring begreppet talang och dess betydelse för den blivande dirigenten. Dirigent A menar att de flesta musikaliska människor kan lära sig taktera och öva sig till att bli duktiga dirigenter. Dock tror han, liksom de andra två dirigenterna, att det krävs talang för att bli professionell yrkes dirigent. En tolkning jag gör i detta är att en student med inriktning t.ex. pianomusiker kanske inte har samma behov eller intresse för dirigerings som t.ex. en musiklektörstuderande har. Båda fallen har dirigerings som obligatorisk i sin grundutbildning men i slutändan kanske bara en utav dem visar sig ha ambition och talang.

De intervjuade är inte helt överens om hur passande en lärobok i nybörjarstadiet är. Dirigent B framhåller att ledarskap och kommunikation är områden som kan kompletteras med skriftligt material. Enligt dirigent C kan eventuellt det slagtekniska skrivas ner men han framhåller att detta inte vore någon lämplig inlärningsmetod. Både dirigent B och C anser att dirigerings ska läras in med praktiska former. Även dirigent A anser att den viktigaste undervisningsformen är praktisk men menar också att en lärobok i det grundliga dirigerandet kan vara en god kompletterande metod för nybörjaren. Av detta är det svårt att dra någon slutsats men min tolkning är att även om en praktisk metod är att föredra så kan ett skriftligt material i något område vara bra som komplement. Jag tror också att det kan vara lämpligt för nybörjaren att läsa på egen hand och lära sig göra egna tolkningar. En nackdel med att endast läsa sig till dirigerings vore dock att feedback från levande personer bortfaller.

Tempte (1982) resonerar om praktisk kunskap och att den kräver en lång koncentrationsprocess. Jämför man detta med dirigerings så kan den långa och krävande koncentrationsprocessen efterliknas med all instudering som krävs av en viss repertoar. Förutom all analytisk och teknisk inläsning som måste sätta sig i ryggmärgen så måste också dirigenten "producera" och skapa den tänkta idén. Detta medför också en stor kunskap och allmänbildning. Vid intervju med dirigent B framförs att en lärobok i hans version skulle ha fokus på att ämnet känns stort. Jag tror att oavsett om man lär nybörjare i dirigerings genom en praktisk metod eller genom en lärobok kanske ett upplägg med att få ämnet att kännas stort och med en helhetssyn vore en lyckad idé. Då kanske studenten får inspiration av att se vad som väntar. Dessutom visar det redan från början vad ämnet kräver i allmänbildning. Jag anser dock

att en sådan introduktion inte behöver styras av om metoden är praktisk eller genom lärobok. Kanske en lärobok i detta fall vore mer lämplig då studenten själv kan tolka ämnets storlek och dra egna slutsatser.

6.2 Ledarskap, kommunikation och tyst kunskap:

Följande avsnitt sammanfattar undersökningens begrepp berörande ledarskap, kommunikation och tyst kunskap.

Kanske en inskolning med att endast läsa in dirigeringskunskaper genom en lärobok skulle kunna ge nackdelarna att en större osäkerhet yttrar sig. Eftersom inläring genom lärobok inbjuder till tolkningsmöjligheter från bara en person samtidigt som meningsutbyte och feedback bortfaller finns risken för att felaktiga slutsatser framkommer. Molander (1996) diskuterar kring att praktisk kunskap inte tillåter osäkerhet. Han menar att även om man gör fel så kan man tro att man gör rätt. Även Maltén (1998) uppmärksammar svårigheten av tolkning i kommunikation. Han menar att det ofta är svårt att granska sig själv och lättare att skylla på andra. Han lägger också vikt vid samspelet mellan att lyssna, bemöta och mottaga feedback. En dirigent som kommunicerar med sin ensemble på olika sätt behöver stor kunskap i kommunikation för att undvika dagliga missförstånd. Om en dirigent vid något tillfälle agerar fel men tror sig ha rätt, t.ex. skyller på musikerna, kan en spänd situation och ett ifrågasättande mot ledarskapet uppstå.

Enligt dirigent A och dirigent B kan ledarskap skrivas ner men kräver ändå också en praktisk inlärningsmetod. Jag tror att genom endast tolkning och text är det svårt att beskriva hur ett önskvärt beteende av en dirigent bör vara. Kanske en praktisk metod inom detta område vore mer lämplig då studenten får chans till att härma beteende och attityder.

Maltén (2000) lägger vikt vid att ledarskap kräver många färdigheter och att förmågan att leda inte är någonting genetiskt utan är kunskap som måste läras in genom erfarenhet. Han menar också att det lätt uppstår svårigheter då det t.ex. krävs att man klarar av många roller samtidigt. Samtliga informanter anser att både begreppet ledarskap och kommunikation är viktigt i utbildningen. De menar att dirigentrollen är någonting man måste få med sig redan från början. Dirigent A framhåller att ledarskap är en mycket viktig kunskap som måste förberedas och bearbetas fram. En tolkning är att eftersom det krävs färdigheter och erfarenhet för att uppnå ett bra ledarskap så är troligtvis inlärningsprocessen relativt lång. I och med detta tror jag att området ledarskap och kommunikation bör vara något som innefattas redan vid lärande av nybörjare.

Maltén (2000) framhåller att ledarskapet har olika stilar och uttryck. Vid majoriteten av intervjuerna omnämns att ledarskapet hos en dirigent och pedagog bör ha vissa karaktärsdrag och stilar. En av dirigenterna anser att det viktigaste ledarskapsuttrycket som pedagog i dirigerings handlar om att handleda och vägleda. Min tolkning av detta är att pedagogen i dirigerings inte bör ha för avsikt att "lära" utan istället fokusera på att vägleda med tips och knep. Jag anser att syftet med att dirigera, förutom de grundliga teknikerna, handlar om att lära sig tolka och tänka självständigt. Vilket menas att studenten själv måste hitta sin personliga stil men med hjälp av sin handledare få instruktioner kring hur teknik och praktik fungerar till synes utåt.

En tolkning utifrån Malténs (2000) resonemang kring makt är att då en ledare oundvikligen har en viss maktposition krävs också att detta begrepp får en genomarbetning i utbildningen. Dock är min tolkning att detta är svårt att tillgodogöra sig genom att läsa sig till. En student som inte

ser olika maktutövningar i det praktiska kommer troligtvis ha svårt att förstå innebörden av konsekvenserna. I och med detta så bör en inlärningsmetod med praktiska inslag och auskultation vara att fördra.

Johannessen (1999) resonerar om att tyst kunskap inte går att förklara verbalt eller skriftligt samt att det är en kunskap som lärs in under en längre tid. Han menar att genom att ständigt praktisera och skaffa egna erfarenheter kommer den lärande att omedvetet delges den tysta kunskapen. En tolkning av detta är att en inlärningsmetod där den lärande praktiserar och utövar hantverket är att föredra. Genom att använda hantverket tillräckligt mycket så följer också erfarenhet, som enligt Johannessen (1999) medför att man lär sig den tysta kunskapen. Eftersom tyst kunskap inte går att förklara verbalt eller i skrift tolkar jag det som att en inlärningsmetod där endast läroböcker är involverad inte bör vara tillfredställande i detta sammanhang.

Molander (1996) talar om att en beskrivning av någonting ofta inte är identiskt med det beskrivna. Vid intervjun med dirigent C diskuteras att viss kunskap, så som ledarskap och tyst kunskap, är svår att få ner i skrift. Han menar att dessa kunskaper är svåra att få ner verbalt vilket gör det näst intill omöjligt att få ner dem i skrift. Molander (1996) beskriver också situationen att "kunna" cykla i samband med skriftlig information. Författaren menar att vissa kunskaper inte ska skrivas ner då det tar längre tid för den lärande att förstå och kanske ibland omöjligt. Min uppfattning, av att skriva ner den "omöjliga" tysta kunskapen, är att det skulle rymma mer text än en bok till skillnad från att bara se och härma skulle kunna ta några få timmars inläring. Kanske det då helt enkelt inte är meningen att försöka skriva ner kunskaper som dessa?

Molander (1996) resonerar kring ett exempel där tyst kunskap är en obeskrivlig känsla och intuition som kan framträda, man "bara vet" att det är så. Även dirigent C uppmärksammar "självklara normer" samt beteenden och svårigheten med att sätta ord på dessa. Alla tre dirigenterna anser att det är viktigt att lyfta fram dessa tankeprocesser i undervisningen. Johannessen (1999) diskuterar att den tysta kunskapen är den som främst uttrycker det karaktäristiska yrket. Han resonerar även kring att förmedlingen av den tysta kunskapen sällan sker med teoretisk form utan dominerande av praktiska metoder. Även dirigent C och dirigent B framhåller att dessa kunskaper kräver en praktisk inläring och att den lärande måste erfara och relatera till en verklig situation för förståelse. Min tolkning är att eftersom det är svårt att sätta ord på den tysta kunskapen vore en inlärningsmetod där den lärande kan ta efter och auskultera dessa kunskaper vara lämplig. Eftersom det troligtvis också ofta är situations betingat så vore gruppundervisning, där man delar erfarenheter, att fördra.

6.3 Slutsats:

För att återknyta till syftet följer en sammanfattning av vad jag har kommit fram till genom behandlad litteratur och analyserade intervjuer. Slutsatserna diskuteras utifrån syftets frågeställning och studiens relevans. Avslutningsvis följer en diskussion med nya frågor och förslag på fortsatt undersökning.

Då den tysta kunskapen endast kan läras in genom att man "lever" i en yrkesmiljö eller lär sig att ta efter ett visst beteende genom erfarenhet anser jag att en skriftlig inlärningsmetod inte är aktuell. Majoriteten av den tysta kunskapen lärs in genom undervisningsformen mästare-lärling och kanske det är därför denna metodik är så användbar även idag. Eftersom tyst kunskap är det som främst präglar yrkets uttrycksform kanske det vore av vikt att prioritera inlärningsmetoder där denna kunskap lyfts fram.

Ledarskap och kommunikation är också kunskaper som är svåra att få ner i ord. Däremot skulle dessa inte vara omöjliga att förklara och därför kunna kompletteras med skriftlig vägledning. Förutom den skriftliga delen vore kanske en imitations- eller auskultationsteknik lämpad för att inte ge missvisande eller bristande kunskap i området.

Oavsett vilken undervisningsform eller inlärningsmetod som används för tyst kunskap, ledarskap och kommunikation så är det viktigt att man som pedagog i dirigering försöker avspegla och förmedla dessa i undervisningen. Detta redan i ett tidigt inlärnings stadium då alla områden är viktiga för den framtida dirigentrollen samt kräver lång inlärnings tid.

För att lära sig dirigera krävs det mycket praktisk övning och att den lärande kommer in i en verklig situation. Eftersom dirigentens uppdrag handlar om både tekniska och praktiska färdigheter anser jag att en variation av undervisningsformer och inlärningsmetoder bör användas.

Med undervisningsformen mästare-lärling följer fördelar som att kunna härma en god mästare och efterlikna dennes prestationer och beteenden. Utöver detta följer också tyst kunskap samt omedvetna regler där nedskrivna ord skulle ha tappat förmågan. I det här avseendet så är min tolkning att en praktisk inlärn timer skulle vara att föredra framför en inläst just för att inte låta viss kunskap falla bort. Dessutom då metoden är väldigt gammal och beprövad så antas resultatet hos den lärande bli god. En inlärn timer metod genom en lärobok ger istället större möjlighet åt den lärande att tolka och utveckla egna personligheter. Dock är risken, innan nybörjaren har skaffat sig ett kritiskt förhållningssätt, att denne inte kan tillgodogöra sig egna tolkningar från en lärobok utan istället skapar en avbildning av författaren. En undervisningsform där fokus ligger på gruppundervisning får de lärande visserligen mindre tid enskilt men fördelen att ta till sig flera perspektiv och infallsvinklar. Enskild undervisning ger istället mer lärande för den enskilde men öppnar inga alternativa tillvägagångssätt.

Min slutsats är att de inlärn timer metoder som främst används och ger flest fördelar för nybörjare i dirigering är dem där mest praktiska övningar innefattas. Den vanligaste undervisningsformen är mästare-lärling. Vidare tror jag att en variation av grupp- och enskild undervisning med mästare-lärling vore det ultimata för att täcka de flesta behoven hos de lärande. En lärobok skulle kunna tillföra kunskap för den som vill börja lära sig dirigera men då främst som en kompletterande del inom vidare områden som instudering, analysering och beteenden som ledarskap och kommunikation. Jag tror att även om den lärande endast skulle använda sig av en lärobok så kan denne tillgodogöra sig vissa tekniker och fakta. Dock eftersom det troligtvis är svårt för en nybörjare att reflektera och kritiskt förhålla sig kanske en lärobok vore bättre i en lite mer avancerad inlärn timer nivå för att säkerställa att inte viktiga grunder, som t.ex. ledarskap, kommunikation och tyst kunskap, faller bort.

Med tanke på mig själv som blivande pedagog ansåg jag att en studie om inlärn timer för nybörjare i dirigering skulle hjälpa mig att få en djupare förståelse för, och kunskap om hur jag skulle vilja undervisa. Anledningen var, genom att undersöka andras arbetsmetoder och erfarenheter, att kunna få perspektiv på mitt eget sätt att arbeta och mina idéer. Genom att ha haft egna tankar om olika undervisningsformer och inlärn timer metoder så medförde undersökningen en möjlighet till att diskutera dessa med erfarna pedagoger. En intressant reflektion som uppkom genom intervjuerna var att majoriteten av respondenterna ansåg att mängden läroböcker var godtycklig. Jag som student hade uppfattning av att detta var någonting som eventuellt var bristfälligt och ställde mig frågan varför det till synes inte tycktes användas eller produceras läroböcker i så stor utsträckning. Även om det fanns fler

läroböcker kanske de inte skulle användas i allt för stor utsträckning i undervisning ändå. De praktiska inlärningsmetoderna som, enligt mina respondenter, används mest kanske inom området inläring av dirigerings för nybörjare är de som starkast formar yrkets konstnärliga uttryck? Kanske mycket eftersom flertal inlärningsområden medföljer metodiken, främst mästare-lärling, samt att tysta kunskaper och beteenden tycks präglas genom dessa.

Ytterligare en möjlighet som gavs genom min undersökning var att jag fick ett perspektiv utifrån pedagogernas synvinkel. Examensarbetet har varit lärorikt och givit ytterligare erfarenhet till både dirigerings och undersökande. Jag har delgivit information och tankar som jag kommer att bära med mig även efter lärarutbildningens avslutande och dessutom kunskaper som öppnat intresse för vidare fördjupning.

Områden som jag har förbisett i denna studie är bland annat fler kunskaper som en dirigent måste hantera. En dirigent måste i sitt beteende också t.ex. vara öppensinnad, tycka om människor och agera rättvist. Dessutom kanske olika undervisningsformer och inlärningsmetoder fungerar olika beroende på de tekniska och praktiska delarna. En dirigent behöver också lära sig att ha egna visioner, skapa sig en helhetsbild samt vara allmänbildad. Vidare frågor skulle då kunna vara; Hur lär sig studenten ett godartat beteende hos en dirigent? Vilka undervisningsformer samt inlärningsmetoder lämpar sig bäst för de tekniska respektive praktiska färdigheterna? Hur lär sig studenten hantera egna visioner och skapa sig en helhetsbild? Fler områden som inte fördjupas i studien är hur studenten lär sig analysförmåga och musikestetik. Kunskaper som också krävs av en senare yrkesdirigent är interpretation och pedagogik. Är det områden som studenten endast kan lära sig genom praktisk erfarenhet? I så fall, hur?

Då det gäller inläarning bör fokus ligga i *vad* man lär sig snarare än *hur* man lär sig. Som följande citat av Buddha:

Lita på mästarens budskap, inte på hans personlighet
(Sogyal 1995 i Nielsen m fl. 2000 s.30)

7. REFERENSLISTA:

Bengtsson, Ingmar (1951). Dirigeringskonstens historia. *Sohlmans Musiklexikon*, vol.1, ss.1136-1138

Caplin, Thomas (2000). *På slaget! En bok om körledning*. Stockholm: SK-Gehrmans musikförlag AB

Esaiasson, Peter; Gilljam, Mikael; Oscarsson, Henrik och Wängnerud, Lena (2007). *Metodpraktikan konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Norstedts Juridik AB.

Johannessen, Kjell S. (1999). *Praxis och tyst kunnande*. Stockholm: Dialoger

Johansson, Bo och Svedner, Per Olov (2001). *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsförlaget.

Maltén, Arne (1998). *Kommunikation och konflikthantering - en introduktion*. Lund: Studentlitteratur

Maltén, Arne (2000). *Det pedagogiska ledarskapet*. Lund: Studentlitteratur

Molander, Bengt (1996). *Kunskap i handling*. Göteborg: Daidalos

Naumann, Siegfried (1991). *Opus 37 Studier för unga dirigenter och andra interpretter*. Stockholm: Kungliga Musikaliska akademien skriftserie nr 67

Nielsen, Klaus och Kvale, Steinar (red.) (2000). *Mästarlära Lärande som social praxis*. Lund: Studentlitteratur.

Rolf, Bertil (1991). *Profession, tradition och tyst kunskap. En studie i Michael Polanyis teori om den professionella kunskapens tysta dimension*. Lund: Nya Doxa

Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma

Tempte, Thomas (1982). *Arbetets ära. Om hantverk, arbete, några rekonstruerade verktyg och maskiner*. Stockholm: Arbetslivscentrum

Bifogad fil 1:

INTERVJU

BAKGRUND

1. Vem är du? Kan du berätta kort om din karriär och hur länge du jobbat som dirigent och som pedagog. Har du någon special inriktning?
 2. Hur började du med dirigeringen? Var kom intresset?
 3. Hur har du fått lära dig dirigera?
 - b. Använde du dig av något ”inläst”, något läromedel?
-

INLÄRNING OCH METODER

4. Hur tror du man bäst lär sig att dirigera/leda en grupp?
 - b. Vilket inlärningsätt tror du är vanligast?
 - c. Vilken inlärningsmetod tror du är effektivast? Vilken är bäst lämpad?
 5. Hur tror du skillnaden är att lära sig ”ensam” eller lära sig i grupp?
-

LÄROBOK

6. Vad tror du det beror på att det finns ganska få läroböcker i dirigering på marknaden?
 - b. Vet du några läroböcker och vad tycker du om dem?
 7. Skulle läroböcker i dirigering kunna vara en alternativ metod i undervisningen?
 - a. I så fall, skulle en lärobok kunna passa i nybörjarstadiet?
 - b. Vad skulle huvudinnehållet vara? Vilken ordning?
-

BEGREPP OCH KUNSKAP

8. Vad är viktig kunskap för dig som dirigent?
9. Hur ser du som dirigent och pedagog i området på begrepp som t.ex. tyst kunskap, kommunikation och ledarskap?
 - b. Är dessa viktiga att få med i undervisning för nybörjare?
 - c. I så fall, hur tror du man bäst lär ut dessa begrepp?

Tack för att du svarade!